International Journal of Advanced Engineering Research and Science (IJAERS)
Peer-Reviewed Journal
ISSN: 2349-6495(P) | 2456-1908(O)
Vol-13, Issue-4; Apr, 2026
Journal Home Page Available: https://ijaers.com/
Article DOI: https://dx.doi.org/10.22161/ijaers.134.9

The Decolonization of the Zone of Non-Being Through Language and the Case of the Question of Ethnic-Racial Relations in the Teaching of Brazilian Portuguese [BP]

A Descolonização da Zona do Não-Ser pela Língua[gem] e o Caso da Questão das Relações Étnico-Raciais no Ensino do Português Brasileiro [PB]

Alex Pereira de Araújo[1,2]

[1] Pós-doutorando no Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – Brasil. Email: alex.p.araujo@ufms.br . Orcid: https://orcid.org/0000-0003-4818-0912
[2]O presente trabalho foi realizado com apoio institucional da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, UFMS/MEC – Brasil.

Received: 04 Mar 2026,

Received in revised form: 06 Apr 2026,

Accepted: 12 Apr 2026,

Available online: 16 Apr 2026

©2026 The Author(s). Published by AI Publication. This is an open-access article under the CC BY license (https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

***Keywords*— Decolonization, Language, Education, Ethnic-racial relations, Colonialities.**

***Palavras-chave*— Descolonização. Língua[gem], Ensino, Relações étnico-raciais, Colonialidades.**

Abstract — *Attentive to the demands of the present time, this qualitative, interpretative study aims to reflect on the decolonization of the zone of non-being through language, taking as an example the issue of ethnic-racial relations in the case of the teaching of Brazilian Portuguese [BP] at this historical moment in which BRICS and the Global South emerge on the horizon as means of dismantling the colonialities that sustain the old world order with its abyssal line and its zone of non-being. This research is theoretically anchored in Fanonian-inspired Decolonial Linguistics, also taking into account the epistemologies of crossroads transplanted to these other shores of the South Atlantic as a result of the slave trade sponsored by the European colonial-mercantile enterprise, in addition to revisiting the discussion on language, identity, citizenship, and nationality, carried out by Derrida in The Monolingualism of the Other (1996). Thus, this reflective undertaking aims to contribute to this alternative Linguistics that addresses the geopolitical demands of the Global South, especially those related to a new linguistic education capable of dealing with the issue of ethnic-racial relations involving the dimension of language use in our decolonizing societies.*

Resumo — *Atento às demandas do tempo presente, este estudo qualitativo, de caráter interpretativo, tem como objetivo principal refletir sobre a descolonização da zona do não-ser pela língua[gem] tomando como exemplo a questão das relações étnico-raciais no caso do ensino do português brasileiro [PB] nesse momento histórico em que o BRICS e o Sul Global despontam no horizonte como meios de desarticular as colonialidades que sustentam a velha ordem mundial com sua linha abissal e a sua zonal do não-ser. É uma pesquisa que está ancorada teoricamente na Linguística Decolonial de inspiração fanoniana levando também em*

consideração as epistemologias das encruzilhadas transplantadas para estas outras margens do Atlântico Sul em decorrência do tráfico negreiro patrocinado pelo empresa colonial-mercantil europeia, além de retomar a discussão sobre língua, identidade, cidadania e nacionalidade, realizadas por Derrida em O monolinguismo do outro (1996). Desse modo, tal reflexão pretende contribuir com essa outra Linguística que atende as demandas geopolíticas do Sul Global, sobretudo, aquelas ligadas a uma nova educação linguística capaz de lidar com a questão das relações étnico-raciais envolvendo a dimensão do uso da linguagem nas nossas sociedades em descolonização.

I. INTRODUÇÃO

A Descolonização da zona do não-ser pela língua[gem] e o caso das relações étnicos raciais envolvendo a educação linguística relacionada ao ensino do Português Brasileiro são demandas desse momento histórico em que o BRICS e o Sul Global despontam no horizonte como meios de desarticular as colonialidades que sustentam a velha ordem mundial com sua linha abissal e a sua zonal do não-ser.

Atenta a este momento, a presente discussão se volta para o fenômeno histórico da descolonização dos espaços e do ser [racializado] pelos atos de linguagem "em direção a um novo humanismo" (Fanon, 2008, p.25) e em direção a um novo mundo mais justo social e economicamente. Para tanto, recorre-se a uma abordagem ancorada na linguística decolonial (Araújo, 2026a), em que se retoma, nesse outro espaço discursivo, as reflexões anteriores, reforçando, ao mesmo tempo, seus contornos e riscos de modo a ampliá-los (cf. Araújo, 2025a, 2025b, 2025c, 2026a, 2026b; Fanon, 2008, 2022).

Epistemologicamente, tal retomada vai percorrendo os traços teóricos daquilo que é próprio do ato político de descolonizar o saber e o ser. Por este motivo, as noções de descolonizar e descolonização são imprescindíveis, já que emergiram das demandas históricas atualizadas nas lutas do tempo presente, sendo tributárias dos atos de homens e mulheres, nos diversos campos do saber e da política, como: Juliano Moreira, Aimé Césaire, Fanon, Léopold Senghor, Kwame Nkrumah, Fu-Kiau, Abdias do Nascimento, Amilcar Cabral, Paulo Freire, Nina Simone, Clovis Moura, Agostinho Neto, Angela Davis, Nelson Mandela, Lélia Gonzales, Edison Carneiro, bell hooks, Jacques Derrida, Nêgo Bispo, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, dentre outros (cf. Araújo, 2026a).

É evidente que a simples menção a esses nomes já evidencia qual será a dimensão política, materializada, aqui, onde a língua[gem] figura como instrumento de dominação, ora identificada como meio de expressão da inferiorização epidérmica em práticas discursivas e não-discursiva (Fanon, 2008), ora como meio das colonialidades manter a estrutura do poder da velha ordem colonial no tempo presente (Quijano, 2009, Mignolo, 2020).

Dentre esses homens e mulheres evocados, Fanon (2022) é aquele que vai demonstrar, primeiramente, que descolonizar e descolonização são modos de se referir a uma ação contrário à colonização cuja forma lexical indica o processo histórico de colonizar o ser e seus domínios, conforme expressa o velho prefixo latino de negação [des-]. E neste sentido, nota-se que se tratava de uma ação que acontecia com o abandono da colônia pelos colonos europeus ou ainda como acontecimento que se dava com a saída das forças colonizadoras, em África, principalmente. Contudo, a "sua importância inusitada decorre do fato de que ela [a descolonização] constitui desde o primeiro dia, a reivindicação mínima do colonizado." (Fanon, 2022, p. 31, adendo acrescentado).

Assim, em termos geopolíticos, seus sentidos podem indicar a ação de finalizar uma colonização ou "deixar para trás" um território ou um país submetido ao regime colonial, quer seja por um acordo entre as partes envolvidas, colonizador e colonizado, quer seja pela força da luta armada que resulta na libertação do poder colonizador. Ela também diz respeito ao processo histórico que se inicia com a libertação da colônia. Então, é um processo que "atinge o ser, modifica fundamentalmente o ser, transforma espectadores esmagados pela inessencialidade [sic] em atores privilegiados, recolhidos de modo quase grandioso pelos raios luminosos da História." (Fanon, 2022, p.32).

Mas, em todo caso, a descolonização, diria Fanon (2022), é sempre um fenômeno que lida com violências, sobretudo, a violência de sair do estado violento colonial e a violência libertadora que responde a tal estado de opressão, o que implica dizer que descolonizar exige a luta, o combate, já que a descolonização "não recebe sua legitimidade de nenhum poder sobrenatural: a 'coisa' colonizada torna-se homem no próprio processo através do qual ele se liberta." (Fanon, 2022, p.32-33).

A respeito de tais violências e atrocidades praticadas pelo colonialismo europeu, disse Aimé Césaire, em Discurso Sobre o Colonialismo, que "[...] seria preciso, antes, estudar como a colonização funciona para descivilizar o [próprio] colonizador; para brutalizá-lo no sentido apropriado da palavra, degradá-lo, despertá-lo para instintos soterrados, cobiça, violência, ódio racial, relativismo moral [...]" (Césaire, 2020, p.17, ênfase e adendo acrescentados).

O processo de descolonização não pode, então, se dar como num passe de mágica, pois, além de provocar dores, cujas marcas deixadas pelas violências do colonialismo ainda estão abertas, leva muito tempo para se efetivar; ou seja, sair do trauma, do trauma colonial não é uma tarefa fácil por causa do esquema colonial que permaneceu na forma de colonialidade como bem identificou Anibal Quijano (cf. Quijano, 2009).

Ora, lidar com os destroços e escombros deixados, corresponde, assim, a uma outra fase do processo de descolonização que envolve ainda o desafio de lidar com questões ligadas à colonialidade do poder (esquemas da economia e da política herdados); à colonialidade do saber (sobreposição da epistemologia eurocentrada sobre as cosmologias locais, reorganizar o planejamento linguístico); e, por fim, questões ligadas à colonialidade ontológica (processos de subjetividade e de identificação coloniais, estética, sexualidade, psiquê, necropolítica) (cf. Mignolo, 2020).

Aqui, vai-se tratar mais diretamente das questões ligadas aos modos como a colonialidade do saber continua usando a língua[gem] para arruinar os corpos negros por meio de tais esquemas que ainda persistem em sociedades como a nossa, mesmo depois de ter completado dois séculos de independência política em relação à sua metrópole colonial, Portugal. E esse é o primeiro motivo para se pensar em descolonizar a concepção de língua[gem] no Brasil, com vistas em romper com aquilo que diz respeito à colonialidade linguística arruinadora dos corpos negros [e indígenas também] cujos efeitos aparecem nitidamente nos dados socioeconômicos, no IDH do país, nos relatórios do Banco Mundial, das Nações Unidas etc. A outra razão de ser desta empreitada decolonial é demonstrar como a colonialidade linguística, mantida pelas políticas linguísticas, arruína os corpos negros no ensino de português no Brasil Pós-colonial, negando a existência do pretuguês e a existência de tais corpos, "uma vez que falar é existir absolutamente para o outro." (Fanon, 2008, p.33).

Trazer à tona toda essa discussão é buscar contribuir com a descolonização da zona do não-ser pela língua[gem] através de políticas linguísticas que levem em consideração as ações afirmativas destinadas à promoção racial da maioria menorizada do país para fortalecer democracias como a brasileira. Eis aqui seu apelo social e político que atende a uma demanda desse processo histórico que vivenciamos agora no Sul Global.

Esta discussão também está a cargo de contribuir com uma Linguística Decolonial, introduzindo as categorias colonialidade linguística e dispositivo linguístico, logo na primeira parte desse texto. Além de propor uma outra concepção de língua para lidar com outras realidades linguísticas daquela imposta pela "genuína ciência da linguagem" (Rajagopalan, 2003). Então, é com essas intenções e sobre tais questões que se desenvolveu tal espaço discursivo, sem perder de vista que "a descolonização é o encontro de duas forças congenitamente antagônicas, cuja originalidade provém justamente dessa espécie de substantificação que a situação colonial secreta e alimenta" (Fanon, 2022, p.32).

II. A LÍNGUA[GEM] COMO DISPOSITIVO LINGUÍSTICO DE DOMINAÇÃO RACIAL NA ZONA DO NÃO-SER

A história tem mostrado que o colonialismo europeu não só impôs as línguas das suas metrópoles como meio de se apropriar de corpo e forjar o ser colonial, criando, simultaneamente, um abismo existencial que deu origem a zona do não-ser, como também introduziu sua concepção de língua[gem] e visão de mundo (cf. Fanon, 2008). Foi desse modo, usando as línguas como dispositivos linguísticos de dominação colonial, que o colonialismo deu corpo ao racismo para separar, pela cor da pele, os colonos brancos, donos da língua, dos falantes colonizados não-brancos. Assim, a língua do dominador colonial tornou-se um veículo de uma violência que não é em si antipolítica; mas "a língua nativa da metrópole e a forma como esta faz política." (Nogueira, 2020, p.10 apud Araújo 2023, p.18-19).

Esta imposição política da língua da metrópole para dominar os corpos dos colonizados e sujeitar sua consciência ao regime colonial, explorando economicamente a força de seu trabalho, vai ser aqui chamada, inicialmente, de dispositivo linguístico [colonial]. Em outros termos, este dispositivo linguístico [colonial] diz respeito à imposição da língua do dominador para sujeitar o dominado por meio da linguagem verbal em situações discursivas e não-discursivas (institucional), sendo responsável por tornar possível, no ato de fala, a codificação verbal da submissão da violência colonial, bem como do racismo (cf. Araújo, 2025, p.82). Trata-se, portanto, de um conceito inspirado naquele concebido por Foucault em sua arqueogenealogia como "um conjunto

decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas." (Foucault, 1979, p.244).

É a partir daí que se pode falar em racismo como prática discursiva ou ato de linguagem do colonialismo, funcionando como meio para desterritorializar corpos e submetê-los à diferenciação na estrutura colonial, enquanto meio de produção econômica e de controle político. Foi por esse esquema que se forjou o complexo de inferioridade racial, usado como uma engrenagem do colonialismo para segregar esses outros corpos e para justificar os abusos praticados pelo colonizador e toda espécie de atrocidade que culminaram na "ruína histórica (discursiva)" de tais corpos, somados aos epistemicídios e à dominação das suas terras, literalmente invadidas; sendo o racismo uma construção, inicialmente, linguística que se dá por meio dos binarismos que caracterizam a metafísica ocidental, baseado na diferenciação entre esses corpos sob dominação, tidos como negativos, com os corpos dos dominadores, considerados positivos numa escala de valorização e desvalorização (Araújo, 2022, p.80).

Por este prisma, o racismo tornou-se possível usando o saber linguístico que "é múltiplo e principia naturalmente na consciência do homem falante" (Auroux, 1992, p.16) para arruinar corpos por meio do discurso responsável pela atribuição de inferioridade racial ao outro não-branco. Foi justamente deste modo, por meio da sua prática-discursiva, que instaurou, no mundo colonial, aquilo que Foucault denominou como processos de identificação e subjetivação (cf. Foucault, 1995), uma estratégia já utilizada pela Santa Sé para arruinar os corpos não-cristãos em relação aos cristãos, o que tornou possível o aparecimento do antissemitismo com a perseguição aos judeus e as caças as bruxas na Era Medieval. Mas, a cultura helênica, talvez, tenha sido a primeira a usar essa estratégia, criando o termo bárbaro para marcar a diferença como inferioridade em relação a outros povos que falavam línguas diferentes da sua.

Em relação à história do Brasil, há um documento colonial, criado durante o reinado de D. José I e sob a administração do Marquês de Pombal, que ilustra de forma bem explícita os motivos coloniais pelos quais a língua da metrópole precisava ser imposta aos povos dominados. Este documento chamado Diretório dos Índios (ou Diretório Pombalino) ainda evidencia todo o desprezo do colonizador pelos saberes locais para justificar tal imposição, sob a forma do pedantismo cristão, responsável por elaborar "equações desonestas" como: "cristianismo = civilização; paganismo = selvageria, das quais só poderiam resultar as abomináveis consequências colonialistas e racistas, cujas vítimas seriam os índios [indígenas], amarelos e negros." (Césaire, 2020, p.11, ênfase do autor, adendo acrescentado).

E tudo isso pode ser constatado num pequeno trecho desse documento de meados do século XVIII (1757), transcrito, logo abaixo, onde se pode ler, em detalhes, como o colonialismo transformou a língua do colonizador em um dispositivo linguístico para dominar o ser e seu corpo nos domínios coloniais, usando como argumento o fato de que:

Sempre foi máxima inevitavelmente praticada em todas as nações, que conquistaram novos domínios, introduzir logo nos povos conquistados o seu próprio idioma, por ser indisputável que este é um dos meios mais eficazes para desterrar dos povos rústicos a barbaridade dos seus antigos costumes e ter mostrado a experiência que, ao mesmo tempo que se introduz neles o uso da língua do príncipe que os conquistou, se lhes radica também o afeto, a veneração e a obediência ao mesmo príncipe. Observando, pois, todas as nações polidas do mundo este prudente e sólido sistema, nesta Conquista se praticou tanto pelo contrário, que só cuidaram os primeiros conquistadores estabelecer nela o uso da língua que chamam geral, invenção verdadeiramente abominável e diabólica, para que, privados os índios de todos aqueles meios que os podiam civilizar, permanecessem na rústica e bárbara sujeição em que até agora se conservaram. Para desterrar este pernicioso abuso será um dos principais cuidados dos diretores estabelecer nas suas respectivas povoações o uso da língua portuguesa, não consentindo por modo algum que os meninos e meninas que pertencem às escolas e todos aqueles índios que forem capazes de instrução nessas matérias usem a língua própria das suas nações, ou da chamada geral, mas unicamente a portuguesa, na forma que sua Majestade tem recomendado em repetidas ordens, que até agora não observaram, com total ruína espiritual e temporal do Estado. (Almeida, 1997, p.371 apud Araújo, 2022, p.81-82).

Como se pode observar na superfície textual desse trecho, era uma prática impor a língua do invasor conquistador para tornar mais eficaz a dominação sobre os povos colonizados. Para tanto, usou-se de muita força bruta, como era de costume, pois havia muita resistência que culminava em constantes revoltas duramente sufocadas; ou seja, a vassalagem colonial, a serviço do rei, promovia sempre atos de violência colonial contra os povos autóctones para conseguir os seus objetivos mercantis; destarte, quem fosse pego falando a língua geral ou qualquer outra língua indígena sofria graves penas corporais sob a alegação de que a língua cunhada pelos jesuítas era uma "invenção verdadeiramente abominável e

diabólica", enquanto as línguas dos indígenas deveriam ser eliminadas por manter "a barbaridade dos seus antigos costumes", como mostrado.

Sendo assim, tal medida extrema ocorreu bem depois que os jesuítas já haviam conseguido realizar a gramatização das línguas nativas, concebendo a chamada língua geral para evangelizar e explorar a mão de obra desses povos em suas missões, descrevendo e, ao mesmo tempo, instrumentalizando as línguas do tronco Tupi para catequizar e explorar, economicamente, os indígenas, lançando mão de "duas tecnologias, que são ainda hoje os pilares de nosso saber metalinguístico: a gramática e o dicionário." (Auroux, 1992, p.65). Ainda que a língua geral não fosse propriamente a língua do dominador, o trecho referido permite, também, evidenciar que o Brasil foi palco de duas formas de usar o dispositivo linguístico; uma ligada aos interesses da Santa Sé, representada pelas missões jesuíticas, e outra forma ligada aos interesses mercantilistas da metrópole portuguesa, representada pela presença do Estado português (cf. Araújo, 2025a, 2025b, 2025c, 2026a).

Esse modus operandi continua a repercutir, no Brasil, toda vez que se reprime alguém por não falar de acordo com a suposta norma culta ou padrão, assinalada com a institucionalização do ensino de português no país, que se deu com a sua inclusão no currículo escolar oficial. E essa é uma das formas da colonialidade existir entre nós como uma espécie de elo histórico que mantém os esquemas nocivos e violentos deixados pelo regime colonial. É um meio de discriminar o pretuguês, "a africanização do português falado no Brasil" (Gonzales, 2020, p.54), funcionando como uma espécie de arame farpado invisível que contribui para alimentar o racismo linguístico no país, que, aqui, é mantido pela colonialidade linguística, a qual diz respeito ao uso da língua do colonizador como meio de cunhar formas linguísticas responsável por disseminar o preconceito racial e reforçar o pensamento eurocêntricos mantidos como herança do saber e do poder sob os corpos, o território ou nação em um estágio pós-colonial ou em processo de descolonização.

É muito semelhante àquilo que Veronelli resolveu chamar de colonialidade da linguagem, referindo-se "a um processo de racialização de populações colonizadas em tantos agentes comunicativos (ou seja, em tantos interlocutores possíveis) que começa com a Conquista da América e continuaria até hoje." (Veronelli, 2015, p.34). Aqui, optou-se em traduzir essa última expressão como dispositivo linguístico [colonial], pois os esquemas de sujeição, como a racialização das populações dominadas pelo regime colonial, foram inculcados e transmitidos, socialmente, por meio de práticas tanto discursivas quanto não-discursivas na fase de colonização.

Assim, enquanto o dispositivo linguístico diz respeito às práticas discursivas e não-discursivas que surgem em decorrência da imposição linguística em questão; a colonialidade linguística, que sucede o colonialismo, numa espécie de reatualização da estrutura herdada pela elite local com a independência das antigas colônias; seria, precisamente, o estado ideológico e seus efeitos que emergem da imposição da variedade linguística do dominador como a forma privilegiada, aquela que está associada à literatura nacional, ao léxico que aparece nos dicionários, na norma culta das gramáticas, na legislação, enfim, é a mentalidade linguística que decorre de tal estado com seus efeitos.

Então, nessa encruza discursiva, trata-se de uma expressão tributária de Quijano, aquele que foi o primeiro a usar esse termo, concebendo-o assim:

A colonialidade é um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial do poder capitalista. Sustenta-se na imposição de uma classificação racial/étnica da população do mundo como pedra angular do referido padrão de poder e opera em cada um dos planos, meios e dimensões, materiais e subjectivos [sic], da existência social quotidiana e da escala societal. Origina-se e mundializa-se [sic] a partir da América. (Quijano, 2009, p.73, ênfase acrescentada).

Mas, como reconfiguração do poder colonial e do eurocentrismo nos dias de hoje, a colonialidade reutiliza o mesmo dispositivo linguístico, estruturado a partir do modelo socrático-platônico para manter e sustentar tal classificação, ou seja, ela continua sendo ordenada pelo mesmo binarismo logocêntrico "cujo esquema se materializa na linguagem em dois polos: um positivo e outro negativo, ou seja, em esquemas binários, como: bem e mal; céu e inferno; vida e morte; verdadeiro e falso; Deus e o diabo; homem e mulher; branco e negro; civilizado e bárbaro etc." (Araújo, 2022, p.80). O efeito dessa classificação, em países como o Brasil, revela que, ainda hoje, o negro é obrigado ter, seja de forma consciente ou inconsciente, duas dimensões: "uma com seu semelhante e outra com o branco." (Fanon, 2008, p.33). Por isso, a maioria vai se comportar "diferentemente com o branco e com outro negro." (Fanon, 2008, p.33). Por esta razão, *não há dúvida de que esta cissiparidade é uma consequência direta da aventura colonial... E ninguém pensa em contestar que ela alimenta sua veia principal no coração das diversas teorias que fizeram do negro o meio do caminho no desenvolvimento do macaco até o homem. São evidências objetivas que dão conta da realidade. (Fanon, 2008, p.33).*

Em termos socioeconômicos e psiquiátricos, os efeitos dessa classificação racial continuam a manter o poder com

o desiquilíbrio socioeconômico racial, alimentando os discursos racistas em todo o mundo capitalista com a alegação de que isso é resultado de condições genéticas da raça negra e dos demais não-brancos (indígenas e amarelos), embora o médico sanitarista e psiquiatra Juliano Moreira, que era um homem negro, já havia sinalizado, na primeira metade do século XX, que os problemas de saúde e de desajustes sociais atribuídos à condições biológicas da raça negra eram, na verdade, reflexo dessa cissiparidade cujos efeitos causam "o alcoolismo, a sífilis e as degenerações nervosas e mentais nas populações desprovidas de tais condições, sobretudo, as negras (incluindo os pardos) que, histórica e majoritariamente, viviam à margem da sociedade." (Araújo, 2024, p.17). Então, tem-se aqui um problema de saúde pública e de economia que são mantidos pela colonialidade e pelo [seu] dispositivo linguístico-racial (Araújo, 2025b, 2026a), pois, como bem observou Lélia Gonzales,

Desde a época colonial aos nossos dias de hoje, a gente saca a existência de uma evidente separação quanto ao espaço físico ocupado por dominadores e dominados. O lugar natural do grupo branco dominante são moradias amplas, espaçosas, situadas nos mais belos recantos da cidade ou do campo e devidamente protegidas por diferentes tipos de policiamento: desde os antigos feitores, capitão do mato, capangas etc. até a polícia formalmente constituída. Desde a casa-grande e do sobrado, até os belos edifícios e residências atuais, o critério tem sido o mesmo. Já o lugar natural do negro é oposto, evidentemente. Da senzala às favelas, cortiços, porões, invasões, alagados e conjuntos 'habitacionais' (cujos modelos são os guetos dos países desenvolvidos) dos dias de hoje, e o critério também tem sido simetricamente o mesmo: a divisão racial dos espaços. (Gonzales, 2022, p.21-22).

Portanto, essa cissiparidade colonial, colocada em prática em toda América Latina e parte dos Estados Unidos, foi que forjou, à ferro e fogo, as subjetividades negras, por meio desse dispositivo linguístico-racial cuja força se potencializou com a articulação da linguagem à violência física e psicológica para promover o etnocídio, subjugando os negros a uma identidade subalterna e a uma subjetividade de inferioridade em relação ao branco eurocentrado. Por esta e outas razões, "é preciso lidar com o fenômeno da linguagem para descolonizar o ser." (Araújo, 2023, p.18-19). É por isso que o linguístico tem um papel muito importante em tal processo de descolonização do ser, pois é um componente indispensável para compor o remédio que vai iniciar o tratamento para curar as psicopatologias causadas pela experiência colonial. Enfim, é preciso mensurar o papel da linguagem para compreender a sua importância num cenário dominado pela artimanha chamada colonialidade, tendo por objetivo principal desarmar o dispositivo linguístico-racial, a colonialidade linguística e a gramatização das línguas (cf. Araújo, 2025). Com esse fim, esses três conceitos foram trabalhados nessa parte da discussão, aqui, empreendida.

III. O MONOLINGUISMO DO OUTRO: EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA E A COLONIALIDADE

A colonialidade está sempre associada à educação linguística e articulada tanto à gramatização quanto ao dispositivo linguístico-racial, heranças coloniais que operam, em termos foucaultianos, como vontade de verdade nas instituições sociais, políticas e nos sistemas oficiais de educação em países colonizados pelas metrópoles europeias. (cf. Foucault, 1996; Araújo, 2020).

É por meio da colonialidade linguística que também se mantém, na modernidade e na pós-modernidade, o pensamento de que só tem valor aquilo que vem do Velho Mundo ocidental embranquecido; enquanto o que vem de outras partes do Globo só teria algum valor, caso tivesse o juízo de alguém de lá, o que justificaria "a distinção entre as sociedades metropolitanas e os [antigos] territórios coloniais." (Sousa Santos, 2007, p.72, adendo acrescentado). Em termos práticos, pode-se dizer que é aquilo que causa o que, no Brasil, se convencional a chamar de "síndrome de vira-lata", ou seja, aquele sentimento de inferioridade que uma pessoa do Sul Global tem em relação à Europa e aos EUA [Norte Global], porque, como disse Nêgo Bispo: "Os colonialistas dizem que não temos cultura quando não nos comportamos do jeito deles" (Santos, 2023, p.23). Em termos teóricos, seria aquilo que Fanon (2008) chamou de zona do não-ser e que Sousa Santos (2007) resolveu chamar de linha abissal [do abismo, abismal], ou seja, uma espécie de linha imaginária alimentada pelo pensamento que abriga a ideia de que há uma linha para separar aquilo que tem valor, sendo visível aos olhos das grandes economias mundiais (antigas metrópoles coloniais) daquilo que supostamente não tem valor para elas [como por exemplo: anima nullius, terra nullius] ; portanto, sem valor econômico, inexistente por "princípios e práticas hegemônicos." (Sousa Santos, 2007, p.76). E, neste caso, "inexistência significa não existir sob qualquer modo de ser relevante ou compreensível" (Sousa Santos, 2007, p.71). Por conseguinte, só quem é do Norte Global, tem legitimidade para emitir, nessa estrutura de pensamento, juízo de valor a algo. Logo, "esse estado de coisas constitui o projeto original da epistemologia e da legalidade modernas, ainda que a linha abissal entre o metropolitano e o colonial tenha se deslocado,

transformando o colonial numa dimensão interna do metropolitano." (Sousa Santos, 2007, p.83).

Esta artimanha aparece materializada de forma explícita no fragmento do Diretório Pombalino, apresentado anteriormente, deixando nítida essa cissiparidade imposta pelo colonialismo europeu, o qual impôs tal vontade de verdade para estabelecer a linha abissal para que o mercantilismo europeu pudesse explorar os territórios e os seus corpos no "Novo Mundo" e no "Novíssimo Mundo".

No caso do Brasil, além da síndrome de vira-lata, sentimento de inferioridade em relação a tudo que vem do Norte Global, há um outro efeito de tal pensamento que é a ideia de que, entre os brasileiros [aculturados e embranquecidos], ninguém fala bem o português; ou seja, há um sentimento de inferioridade linguística pois se acredita que quem nasce no Brasil fala "errado" o português, mesmo sendo essa sua única língua. A prova disso é que todo professor de língua estrangeira já deve ter ouvido nas escolas, em qualquer parte do país, o seguinte enunciado: "Eu não sei falar direito o português, pra que eu quero estudar inglês, professora?".

Essa questão do tempo presente, que é efeito ainda do Diretório Pombalino, não difere muito da problemática levantada por Jacques Derrida em um Colóquio Internacional sobre "os dilemas da Francofonia fora da França" o qual teve lugar na Louisiana State University, Baton Rouge (EUA). O ano era 1992. O texto de sua conferência chamado *Renvois d'ailleur* ou *Echoes from elsewhere*, virou, posteriormente, o livro *Le Monolinguisme de l'autre ou la prothése d'origine* (cf. Derrida, 1996, p.31).

Na ocasião do colóquio, para ilustrar um pouco a referida problemática, disse ele: "Eu tenho ao menos uma língua, [mas] esta não é minha" (Derrida, 1996, p.13; adendo acrescentado, tradução minha). Alguém, talvez, deva estar se perguntando: como pode uma pessoa ter apenas uma língua e essa não ser a sua língua? É impossível; tal assertiva não tem coerência ou não está dizendo coisa com coisa. Outros podem pensar ainda: Isso não tem cabimento, porque não tem lógica que sustente essa afirmação (cf. Derrida, 1996, p.15).

Essa proposição "contraditória" é, certamente, uma referência ao tempo em que Derrida teve sua cidadania francesa revogada por ocasião da ocupação nazista na França. Como se sabe, ele era um judeu, franco-magrebino, que nascera na Argélia ainda sob o domínio da França, precisamente, na cidade El Biar bem perto da capital Argel. Derrida relembra, ao introduzir o tema da cidadania, que a França havia concedido aos judeus da Argélia a cidadania francesa, em 24 de outubro de 1870, pelo decreto criado por Crémieux (Derrida, 1996, p.36). Contudo, menos de um século depois essa cidadania é revogada; "certamente, não pelo Ocupante alemão", que nunca pisou na Argélia, como assegurou Derrida (1996, p.35, tradução minha, adento acrescentado).

Ao que se sabe, isso foi um trabalho de franceses; ou melhor, uma decisão exclusivamente francesa que, lá pelos idos de 1940, se transformou no dilema traumático que afetou diretamente a vida de muitos como Derrida; e "o interdito procedia de um sistema educativo com todas as censuras coloniais." (Derrida, 1996, p.66, tradução minha). Em outras palavras, foi nesta ocasião que sua cidadania francesa fora revogada e ele, proibido de falar o francês, sua única língua. E, como se pode observar, o primeiro interdito teve lugar na escola como "uma coisa de escola, uma coisa que chega a você na escola menos como uma medida ou decisão, mais como um dispositivo pedagógico." (Derrida, 1996, p.66, tradução minha). Essa sua experiência torna evidente que "esse monolinguismo do outro tem uma certa feição e os traços ameaçantes da hegemonia colonial." (Derrida, 1996, p.129, tradução minha). "A homogênea hegemonia [colonial]", imposta por um país colonial como a França (Derrida, 1996, p.56, tradução minha, adendo acrescentado).

Então, esse monolinguismo do outro, implementado por leis como a do Diretório Pombalino, pode ser traduzido como: "eis aí os donos da sua língua", ou melhor, "os verdadeiros donos dessa língua é quem colonizou seu país, o europeu. É ele que é dono de sua língua que lhe tornou civilizado". E o sistema educativo é o primeiro a mostrar isso, "sem sorrir e sem inquietude", àquele que ocupa o lugar de aluno [sem brilho próprio] toda vez que representa uma ameaça à língua em sua colonialidade nossa de cada dia. Então, é por isso que boa parte dos estudantes no Brasil dizem não saber falar direito o português, mesmo sendo a única língua deles.

Enfim, o caso emblemático de Derrida demonstra que a homo-hegemonia [homo-hégémonie] colonial é a ideia que está por trás daquilo que aqui é chamado de dispositivo linguístico-racial e, ao mesmo tempo, mostra alguns de seus efeitos nos corpos sob o domínio do colonialismo, hoje, dominados pela colonialidade, lei que mantém a zona do não-ser ou linha abissal em operação no tempo presente, conforme dito antes. Também torna evidente que a essência da cidadania não pode ser algo natural nem tão pouco surgir por decretos, nem deve estar condicionada a uma dada língua de um determinado espaço geopolítico, porque não existe a cidadania linguística, existe?

Portanto, a cidadania aparece nesse cenário como uma forma de concessão de alguns direitos e não deve ser vista como essência de si mesma (Derrida, 1996, p.34). Por

outro lado, as considerações feitas por Derrida também são caras a essa discussão porque refletem sobre o que pode ser uma língua, o que não é a cidadania e o que poderia ser a identidade, a pertença cultural, a nacionalidade, o monolinguismo e o bilinguismo, trazendo ainda uma ideia de língua lei, que aqui será, brevemente, desenvolvida para se tornar um conceito-chave. Ademais, tal discussão permite ainda pensar o sistema educacional por meio da educação linguística cujo modelo é o do monolinguismo hegemônico em que a língua materna do colonizado não é a sua língua, mas será sempre a língua do outro.

Assim, ao tratar desses conceitos que mobilizados nessa educação linguística que abriga a ideia hegemônica de monolinguismo que é a mesma, cinicamente, enunciada no Diretório Pombalino de 1757, aplicado no Brasil Colônia, Derrida abre caminho para se pensar em um meio de descolonizar a língua e o ser colonizado, começando pelo espaço escolar onde acontece as primeiras interdições dessa ideia de monolinguismo como meio de submissão linguística dos falantes com seus corpos à antiga metrópole, afetados pelo estado de colonialidade nos antigos domínios coloniais.

Ora, se a linguagem foi usada para colonizar o ser, segregando-o pela cor da pele racializada, é por meio da linguagem que se pode libertar o ser de tal esquema de aprisionamento do corpo e da alma (anima), e libertar a própria linguagem de tal colonização. Se no espaço escolar ocorre as primeiras interdições impostas pelo monolinguismo do outro, é por meio dele que a linguagem será descolonizada. É aí que se pode gerir a mudança com uma educação linguística decolonial implementada por uma política linguística igualmente decolonial a partir de um planejamento linguístico também decolonial. E o termo decolonial justaposto à linguística, à educação e ao planejamento, só pode ter uma significação política rumo a uma nova ordem mundial e a um humanismo antirracista. O que requer uma política de relação decolonial, ou seja, uma política antirracista que consiga romper com a colonialidade e com o dispositivo linguístico-racial. E como se faz isso? Com aquilo que Nêgo Bispo chamou de “práticas das denominações dos modos e das falas” por meio do enfeitiçamento da língua (cf. Santos, 2023, p.13, ênfase acrescentada). Mas, para isso, é preciso planejar, ter em mente um planejamento linguístico, uma língua como o português e um país como o Brasil, além da ética, da coragem da verdade e do amor, conforme reflexão que tem lugar, logo adiante.

IV. AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO PLANEJAMENTO DO ENSINO DE PORTUGUÊS BRASILEIRO

O Diretório Pombalino, como foi mostrado antes, é uma prova cabal que as políticas linguísticas coloniais [eminentemente racistas] foram responsáveis por dilemas como o de Derrida, com seus efeitos e os seus resultados, demasiadamente, violentos (cf. Araújo, 2025b). Então, não resta dúvida sobre isso! Resta? Também não há dúvida de que todo planejamento linguístico requer uma política linguística, ou seja, um planejamento sempre procede de uma política linguística que lhe dar corpo e o coloca em prática no sistema educativo como educação linguística. Tal assertiva carrega consigo o mesmo sentido que o termo “política” tem em Paulo Freire, precisamente, quando enunciou que “educar é um ato político” em um tempo ainda marcado pelas interdições políticas que o levaram ao seu exílio forçado (cf. Freire, 1980, p.6). E, certamente, ele estava movido pela coragem de verdade, porque era um sujeito ético, tinha ética, “não a ética menor, restrita, do mercado, que se curva obediente aos interesses do lucro.” (Freire, 1996, p.15). Mas, a “ética universal do ser humano”, como ele mesmo resolver chamar (Freire, 1996, p.15).

Por conseguinte, o planejamento linguístico, promovido por uma política decolonial para o ensino de uma língua imposta pelo sistema colonial como o português, também tem que lidar com a violência, pois “a descolonização é sempre um fenômeno violento.” (Fanon, 2022, p.31). Por isso, antes de tudo, tal planejamento só pode ser um ato movido pela coragem da verdade, pela ética universal e pelo amor que se opõe “ao desamor contido na violência dos opressores, até mesmo quando esta se revista da falsa generosidade” (Freire, 1987, p.13).

Mas, a título de ilustração, o planejamento linguístico decolonial pode ser comparado a um ato cirúrgico para a retirada de um tumor cancerígeno, o que exige preparo técnico dos profissionais, o amor altruísta deles, a violência cirúrgica e o processo de cura do corpo. Mas, é, sobretudo, um ato de amor e, como tal, exige a coragem para fazer acontecer o ato cirúrgico. Então, em um planejamento linguístico decolonial, não pode faltar ética universal, amor e a coragem para enfrentar os desafios que a colonialidade impõe a quem deseja lutar contra o seu ciclo de poder.

Em um país como o Brasil, forjado pela violência colonial, transgressora da ética universal (cf. Freire, 1996); não há dúvida que as políticas linguísticas e os seus planejamentos estão ainda comprometidos com a colonialidade que mantém a ideia colonial de monolinguismo a serviço da ética do capitalismo que, por

sua vez, é a ética do desvalor ético, tendo em vista que no domínio global dos mercados "a colonialidade continua a ser uma silenciosa e anônima força motriz de modernização e de mercado." (Mignolo, 2020, p.292-293). Talvez, por razão da ética menor que, nas últimas décadas,

a política linguística que aparece nos documentos curriculares do país, está a cargo de atender aos interesses econômicos do mercado global; os quais demandam um certo nível de igualdade de seus consumidores para que uma grande parcela da população possa consumir seus produtos sem os entraves das identidades locais, que fazem com que um indivíduo lá no Piauí prefira tomar uma refrescante Cajuína do que beber uma Coca-Cola, ou alguém preferir comer o tradicional acarajé da Bahia do que comer um hambúrguer de uma franquia do McDonald em Salvador; ou, ainda, comer um pastel com caldo de cana em uma feira do Brás lá em São Paulo, a grande metrópole e centro financeiro do país. (Araújo, 2024, p.22).

A observação acima só demonstra que tal política está, portanto, sob a ética do lucro, embora tenha sido difundida como "inclusiva" e "democrática", reforça a ideia de "competitividade e privilégios disfarçados de merecimento [ou de meritocracia]." (Menezes de Souza, 2019, p.255, adendo acrescentado). Destarte, se exige um certo nível ou grau de igualdade é por que obedece a demanda do mercado global, o que significa dizer que não tem nenhum compromisso com a equidade racial, com a democracia em si, com a oportunidade para todos, mas com o capitalismo que mantém a atualização do colonialismo em dias através de sua fase contemporânea chamada por Quijano de colonialidade (cf. Quijano, 2009). Ele também é responsável pela manutenção da linha abissal ou zona do não-ser (cf. Sousa Santos, 2007; Fanon, 2008).

Então, isso mostra que "seria na verdade uma atitude ingênua esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma forma de educação que proporcionasse às classes dominadas perceber as injustiças sociais de maneira crítica" (Freire, 1984, p. 89). Por isso, a coragem da verdade é necessária para enfrentar essas forças reacionárias que estão por toda a parte e, principalmente, por trás das primeiras interdições do monolinguismo que ocorrem na escola e na universidade onde "a linguística não foge à regra." (Rajagopalan, 2003, p.72). (Ou será que alguém pode provar o contrário? Que tais forças não a dominam determinando o que estudar [conforme pensaria Bourdieu]?).

Ora, a "ciência da linguagem" nunca esteve isenta da ética do mercado e do seu comprometimento com a vontade de verdade imposta pela linha abissal para dominar os que estão na zona do não-ser, já que a linguagem tem um papel muito importante na dominação e controle dos corpos colonizados, e, agora, na chamada Revolução Cognitiva, responsável pelos estudos sobre a Inteligência Artificial no campo da tecnologia. O capital a assedia o tempo todo. O que justifica a desconfiança e a cautela que se deve ter, considerada, por alguns, como neutra e apolítica, já que, supostamente, estaria livre de ideologias e das pressões socioeconômicas. Por isso,

A decolonialidade é um território de linguagens que lida com o constructo teórico ocidental de língua como algo que está a serviço de uma "necropolítica" e de um "necropoder" para dominar os corpos e a vida na potência da morte dos seres humanos, ao impor um modelo de pensamento e uma cosmovisão que promove o epistemicídio dos povos dominados. (Araújo, 2022, p.77).

Neste caso, será preciso, antes, descolonizar a linguística [eurocentrada] da vontade de verdade que usurpa a verdade científica com a falsa ideia de neutralidade, que domina suas práticas discursivas e sua identidade como disciplina; ou talvez seja preciso criar uma linguística decolonial cujo rigor científico não caia na falácia do discurso da neutralidade científica sob o pretexto de não lidar com a ética universal e com o político de forma explícita, transparente, pois, como se sabe,

Não há neutralidade no ensino [e nas ciências], tudo é ideológico, e, isso implica dizer que pensar neste campo de saber/poder implica pensá-lo enquanto estrutura de língua(gem) dentro da linguagem metafísica ocidental, lugar de construção e desconstrução de sistemas de representação, do qual a educação seria apenas um subsistema (Araújo, Ferreira, 2011, p.97, adendo acrescentado).

Superando essas forças, o planejamento linguístico decolonial, sustentado por uma política linguística decolonial, terá ainda que lutar contra o tempo porque a sociedade precisa com muita urgência dos resultados de suas ações, ou seja, antes mesmo de colocá-las em prática, elas já estão sob a pressão da urgência e das elites conservadoras que conspiram, constantemente, pela sua derrocada para manter a situação atual.

Nestas condições históricas de produção, o planejamento linguístico decolonial é, por sua natureza política, antirracista, devendo fazer frente a uma política linguística regida pela colonialidade que mantém o racismo por meio da linguagem. E, como tal, não pode ignorar a relação existente entre o ensino de língua com as relações étnico-raciais, tendo ciência de que "o currículo constitui o núcleo do processo institucionalizado de educação." (Silva, 2004, p.184).

No caso do Brasil, é preciso reconhecer institucionalmente a existência do pretuguês como o

resultado da africanização do português, enquanto forma de resistência linguística à língua colonial, nessas outras margens atlânticas do Sul Global, "e, consequentemente, a própria africanização da cultura brasileira." (Gonzales, 2020, p.54).

Esse reconhecimento deve incidir sobre o ensino do português do Brasil, ou seja, deve fazer parte da educação linguística do país através do planejamento linguístico desenvolvido a partir de uma abordagem decolonial para que a população majoritariamente negra/parda possa ter sua linguagem respeitada, pois não se pode descolonizar a língua mantendo esse arame farpado que surgiu para assegurar a sujeição e a subalternidade dos afro-brasileiros aos brancos com o dispositivo linguístico racial; "afinal, é na linguagem e através dela que as nossas personalidades são constantemente submetidas a um processo de reformulação ou aquilo que o filósofo canadense chamou de 'self-fashioning' ["Auto-modelagem"]" (Rajagopalan, 2003, p.70, adendo acrescentado). Portanto, descolonizar a língua significa descolonizar as relações étnico raciais instituídas pelo lado mais cinzento da modernidade que é a colonialidade. Neste caso, é preciso lembrar que foi

a modernidade que criou a escola, que criou a nação, que criou o conceito de língua como padrão, como norma, e que fez o que? Espalhou a desigualdade social, espalhou o racismo, a colonização, enfim uma série de males sociais baseados no conceito do [sic] um ou nada. (Menezes de Souza, 2019, p.254, ênfase acrescentada).

Apesar da multiculturalidade fazer parte da realidade da maioria dos povos do planeta, incluindo a do Brasil, a colonialidade vem mantendo seu poder conservando esses mesmos conceitos "herdados do século XIX, quando imperava o lema 'Uma nação, uma língua, uma cultura'." (Rajagopalan, 2003, p.25).

A ideia utópica de que o país é uma nação monolíngue vem desse lema cunhado pela modernidade; mas, a realidade é que o Brasil sempre foi um país plurilíngue e multicultural mesmo antes de ser forjado pela colonização europeia, quando aqui existiam diversas línguas indígenas. O que está por trás dessa ideologia homo-hegemônica? A manutenção das relações de poder, a manutenção das relações étnico-raciais existentes, cuja realidade o humorista Millôr Fernandes sintetiza, ironicamente, bem assim: "'não existe racismo no Brasil porque o negro conhece seu lugar'" (cf. Gonzales, 2020, p.131). E que lugar esse? Aquele que a linguagem do racismo lhe confere cujo esquema Fanon descreveu e analisou em Pele Negra, máscaras brancas.

O português brasileiro e seu ensino, no atual cenário, continuam sendo um dos meios, mais sutis, pelos quais se busca branquear cultural e biologicamente a população negra e indígena do país, pois é na linguagem que o racismo tem tomado corpo, reproduzindo a inferioridade racial, conforme dito antes. Então, não é por acaso que a variante considerada culta, seja baseada no falar da classe dominante [eurocentrada] de pele branca, tendo o privilégio de ser ensinada, com exclusividade, na escola "para assegurar a autoridade dos falantes que vivem em áreas mais urbanizadas em contraste com a periferia, entre outras territorialidades" (Araújo, 2024, p.20).

Os dados oficiais sobre as desigualdades raciais, no Brasil, analisados pelo Centro de Estudos e Dados sobre Desigualdades Raciais (CEDRA), indicam que essas desigualdades têm cor e endereço; ou seja, traduzem os efeitos dessa linguagem, evidenciando que há uma relação direta entre o baixo desempenho na aprendizagem do português com as condições socioeconômicas que incidem sobre a população negra do país, e esse é o principal motivo para se pensar na inclusão do pretuguês no currículo escolar como uma forma de equacionar tal problema, promovendo a valorização da identidade negra por meio da língua[gem], já que o ensino de português brasileiro, ainda, está sob a força da colonialidade, refletindo as relações étnico-raciais da velha ordem do mundo colonial, como dito há pouco.

Por isso, nesse quadro discursivo, o tema das relações étnico-raciais e o ensino de português brasileiro, em face do pretuguês, aparece como uma necessidade sociopolítica que visa a sua descolonização por meio de ações afirmativas voltadas para o planejamento linguístico cuja motivação tem como condições históricas de produção a repercussão dos desdobramentos e das práticas discursivas que surgiram, sobretudo, a partir das Leis nº 10.639/2003 e de nº 11.645/2008, as quais tornaram obrigatório o estudo da história e cultura indígena e afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino básico no Brasil, tendo em vista que se constatou que

Há apagamentos históricos e epistemológicos presentes nos currículos, nas propostas e nas práticas educacionais, tanto na Educação Básica quanto no Ensino Superior, que só serão superados se o campo educacional e a produção científica compreenderem-se como espaços que precisam descolonizar-se. (Gomes, 2021, p. 437).

Esses dois marcos legais foram essenciais para a institucionalização da chamada educação das relações étnico-raciais, a qual tem como objetivo principal "a formação de cidadãos, mulheres e homens empenhados em promover condições de igualdade no exercício de direitos sociais, políticos, econômicos, dos direitos de ser, viver, pensar, próprios aos diferentes pertencimentos étnico-raciais e sociais." (Gonçalves e Silva, 2007, p.490). Mas, esta proposição de descolonizar a língua e as relações

étnico-raciais no ensino de português brasileiro também se pautou nos estudos decoloniais articulados com a linguística aplicada mais a indignação de um corpo negro que diariamente convive com

Situações como o genocídio da juventude negra; o feminicídio que assola a vida das mulheres negras; as balas perdidas que só encontram os corpos negros das vilas e favelas; a violência policial, que historicamente marca a vida da população negra são noticiadas cotidianamente pela mídia, denunciadas pelos movimentos sociais, discutidas pelas influenciadoras e pelos influenciadores digitais negros e não negros comprometidos com a luta antirracista. (Gomes, 2021, p.438).

Em cada uma dessas situações, um efeito violento de língua[gem], um gesto precedido por um ato de dizer que tomou corpo, tornando-se em um fazer de alguém que está consciente ou inconscientemente a serviço da colonialidade, cujo racismo é a sua expressão mais astuta e nefasta, difundida nas práticas discursivas e refletidas nas não-discursivas.

A necessidade de descolonizar a língua e as relações étnico-raciais emerge diante desse quadro e de tais condições históricas de produção, e o caminho para tal descolonização não pode ser outro senão o da via da institucionalização do pretuguês, apresentado como uma forma de inclusão e de valorização das identidades negras, pois

Quanto mais as pessoas participarem do processo de sua própria educação, maior será sua participação no processo de definir que tipo de produção produzir, e para que e por que, e maior será também sua participação no seu próprio desenvolvimento [envolvimento]. Quanto mais as pessoas se tornarem elas mesmas, melhor será a democracia. Quanto menos perguntarmos às pessoas o que desejam e a respeito de suas expectativas, menor será a democracia. (Freire, 2003, p.149, ênfase e adendo acrescentados).

Contudo, tal institucionalização deve ser interpretada ou entendida sem a habitual exotização pejorativa nem a sujeição racial que são atribuídas às identidades negras, o que significa dizer que o pretuguês deva ter o mesmo valor político que tem a chamada norma culta, o que requer um planejamento linguístico articulado a outras ações afirmativas para que seja derrubada a barreira das desigualdades étnico-raciais no Brasil. Eis aqui os termos da nossa descolonização da língua que é uma ação "contra-colonial", no dizer de Nêgo Bispo!

Ora, se os sistemas de educação são usados como um meio político para manter ou modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que estes trazem consigo, conforme constatou Foucault (1996, p.45), então, é por meio de tais sistemas que se pode colocar em prática as ações para descolonizar a língua e, por consequência, as relações étnico-raciais com a inclusão institucional do pretuguês, reconhecendo-o como meio pelo qual acontece as identidades negras sem a subjugação da "norma culta".

Em outras palavras, pode-se dizer que a descolonização do português brasileiro deve começar pelo processo de institucionalização do pretuguês, incluindo-o no currículo escolar como parte das políticas de afirmações, do mesmo modo que se deu com o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, pois o pretuguês precisa fazer parte do saber institucionalizado "a fim de que desde logo se rompam com sentimentos de inferioridade e superioridade, se desconsiderem julgamentos fundamentados em preconceitos", tomando, aqui, emprestadas as palavras de Gonçalves e Silva (2007, p. 490), responsável pela relatoria do parecer CNE/CP 3/2004 que fez surgir as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, em cumprimento à Lei 10.639/2003 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96 [Lei Darcy Ribeiro]). Passados duas décadas dessa alteração, há ainda muito o que se fazer como lidar com a questão do uso da língua[gem] para manter a maioria minorizada sob a tutela da branquitude sob a forma do racismo institucional ou estrutural, o complexo de inferioridade epidémica, o abismo social entre os brancos e as demais etnias.

V. CONSIDERAÇÕES EM CONFLUÊNCIA: COMEÇO-MEIO-COMEÇO

A discussão empreendida, aqui, tratou de refletir sobre a necessidade de descolonizar a zona do não-ser por meio da língua[gem] envolvendo as relações raciais, tendo como ponto de partida o ensino de Português Brasileiro [PB] como uma forma mais incisiva de promoção da igualdade racial no Brasil com a inserção do pretuguês no currículo escolar por meio de uma política linguística antirracista e decolonial para somar-se a outras ações afirmativas existentes. Portanto, esta foi a tese trabalhada, ou seja, descolonizar a língua[gem] é uma forma de fazer acontecer a promoção da igualdade racial no Brasil, pois foi por meio da língua[gem] que o racismo se estruturou, na medida que ela foi usada como dispositivo linguístico-racial para explorar os povos dominados e seus territórios, forjando um sistema de inferioridade com base na racialização de tais populações dominadas pelo colonialismo; ou seja, utilizando as línguas do dominador para se materializar em práticas discursivas e não-discursivas por meio de tal dispositivo[de dominação]

linguístico-racial, tese, enunciada nessa discussão decolonial.

Destarte, não resta nenhuma dúvida que foi o uso do signo linguístico, articulado ao esquema binário metafísico, que tornou possível o surgimento da linha abissal, uma das formas mais astutas e desumanas da história, responsável pela violência simbólica, segregação e controle sobre as populações subjugadas.

Neste esquema, a língua colonizadora foi usada como açoite verbal para reprimir o corpo físico à medida que todo dizer é um fazer e foi assim que as línguas das metrópoles criaram o racismo ao impor a inferioridade desconcertante que ainda açoita os seres sob o estado de colonialidade na zona estabelecida do não-ser. Por isso, em muitas partes do mundo a língua do antigo colonizador continua sendo a língua do outro, mesmo passado décadas ou séculos do rompimento com a antiga metrópole, como aconteceu no caso do Brasil.

O dilema de Derrida, nascido em África, foi evocado nessa encruza textual para ilustrar as contradições desencadeadas pelo monolinguismo do outro, o meio pelo qual se tem colocado, em prática, a ideia moderna expressa no lema: "Uma nação, uma língua, uma cultura", tanto nas antigas colônias quando nas velhas metrópoles, onde ele foi testado primeiramente, conforme mencionado antes. E, tal monolinguismo do outro só poderia estar sob o domínio da Lei como língua ou da língua da Lei, como disse Derrida (1996, p.69); ou seja, o monolinguismo estaria sob a força de lei, o que significa dizer que uma coisa é a língua, entidade linguística imaterial, outra coisa é o direito enquanto lógica política usada para dominar uma língua, seus falantes, a própria política em si e criar barreiras como a linha abissal ou zona do não-ser.

Embora, a língua não esteja no domínio das coisas que possam ser possuídas, a vontade de verdade, usurpadora da verdade, acaba criando a ilusão de que "a própria língua da Lei" e "a Lei como língua" são uma coisa só, portanto, algo que pode ser possuído, controlável, vindo de outro lugar, de alhures (cf. Derrida, 1996), ou seja, a língua é um instrumento de dominação e controle, tal qual o sistema jurídico que a utiliza como meio de expressão do seu dizer-fazer.

Então, o dispositivo linguístico-racial, que, aqui aparece como um conceito decolonial, está associado a tal monolinguismo à medida que servia para impor a língua do antigo colonizador aos indígenas e à população negra no Brasil, como um meio de submissão "civilizatória" e como meio de promover a unificação linguística. Ele foi essencial ao discurso que deu corpo ao novo projeto de nação pretendido pelos intelectuais brasileiros, a partir da virada do século XIX para o XX, no qual, a língua portuguesa continuaria com o seu papel "civilizador" na qualidade de língua nacional para difundir a ideia de unidade com a mestiçagem tanto cultural quanto racial contra a "uma ameaça ao futuro da raça e da civilização brancas no país" (Munanga, 2008, p.103). Esse projeto eugênico de branqueamento da população consistia em se valer da linguagem para continuar difundindo uma avaliação negativa de qualquer diferença e justificar "a destruição da identidade racial e étnica dos grupos dominados, ou seja, o etnocídio." (Munanga, 2008, p.103).

Mas, engana-se quem pensa que tal projeto deixou de existir. Ele permanece vivo, sobretudo, nas aulas de português e nos cursos de formação de professores de língua. A prova de sua existência utópica é que ainda se defende, com toda a veemência, que o papel da escola é ensinar a norma culta da língua portuguesa. E qual seria a posição da linguística diante de situações como essa?

Ora, a "genuína ciência da linguagem" enquanto disciplina que surge como expressão da modernidade, estaria, neste quadro, totalmente comprometida com a colonialidade, uma vez que sempre esteve do outro lado da linha abissal, acima da zona do não-ser (Araújo, 2025a, 2025b, 2026). Talvez, isso possa explicar os motivos pelos quais tenha se mostrado durante muito tempo como apolítica e acima da ética, sob o pretexto da falsa neutralidade, mesmo estando a serviço dos interesses por trás da inteligência artificial, da indústria bélica, do imperialismo europeu e do imperialismo anglo-americano.

Foi por tal razão que, aqui, se defendeu a ideia da criação de uma linguística decolonial que pudesse dar conta das questões enunciadas ao longo dessa encruza textual (cf. Araújo, 2025a, 2025b, 2026a, 2026b), cujo desfecho final não poderia ser outro, senão voltar ao início de Pele Negra: máscaras brancas, para ouvir a potência da voz de Fanon ecoar na leitura do enunciado: "a explosão não vai acontecer hoje. Ainda é muito cedo... ou tarde demais." (cf. Fanon, 2008, p.25). Eis aqui uma encruza desse agora que é o nosso tempo presente, cuja geração tem por missão avançar na descolonização do ser e da língua por meio da justiça epistemológica, sem a qual as democracias permanecem ameaçadas e com elas as maiorias menorizadas permanecem sob o regime das colonialidades que mantém o quadro de injustiça social.

REFERENCES

[1] ARAÚJO, Alex Pereira de. A linguística decolonial: de Fanon aos fenômenos linguísticos ligados à transformação histórica da zona do não-ser em Sul Global. International Journal of Advanced Engineering Research and Science, vol. 13, nº2, fev., 2026a. DOI: https://doi.org/10.22161/ijaers.132.7 . Disponível em:

https://ijaers.com/issue-detail/vol-13-issue-2/. Acesso em: fev., 2026.

[2] ARAÚJO, Alex Pereira de. Decolonizing language and ethnic-racial relationships in Brazilian Portuguese teaching. International Journal of Language, Linguistics, Literature and Culture (IJLLLC), vol. 5, nº 1, jan., 2026b, p.55-71. DOI: https://doi.org/10.59009/ijlllc.2026.0179. Disponível em: https://ijlllc.org/decolonizing-language-and-ethnic-racial-relationships-in-brazilian-portuguese-teaching/ . Acesso em 13 jan., 2026.

[3] ARAÚJO, Alex Pereira de. The emergence of decolonial linguistics: a demand from the global south in the [ancestral] post-future. International Journal of Language, Linguistics, Literature and Culture (IJLLLC), vol. 4, nº 6, dez., 2025a, p.128-135. DOI: https://doi.org/10.59009/ijlllc.2025.0164 . Disponível em: https://ijlllc.org/volume-4-issue-6-nov-dec-2025/. Acesso em 30 dez., 2025a.

[4] ARAÚJO, Alex P. de. A variação linguística entre o político e o decolonial. In: ROCHA, Patrícia Graciela da; LEAL ORDENEZ, Linoel; NINK SOUZA, Ivonete (org.). Linguagem: poder e ensino: debates sobre políticas e práticas educacionais. São Paulo: Pimenta Cultural, 2025b, p.61-89.

[5] ARAÚJO, Alex P. de. O ensino de Português Brasileiro como encruzilhada e as implicações da política linguística para a questão racial e educacional no Brasil decolonial. 2024. Projeto de estágio pós-doutoral. 16f. Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, 2025c. DOI: https://doi.org/10.13140/RG.2.2.21540.33927. Acesso em 12 jan. 2026.

[6] ARAÚJO, Alex P. de. BNCC e o ensino de Português: uma normativa curricular para a língua [em face do pretuguês] ou a linguagem [dos falantes] sob força de lei? Tabuleiro de Letras, [S. l.], v. 18, n. 1, p. 11–28, 2024. DOI: https://doi.org/10.35499/tl.v18i1.19967. Disponível em: https://www.revistas.uneb.br/index.php/tabuleirodeletras/article/view/19967. Acesso em: 10 jun. 2026.

[7] ARAÚJO, Alex P. de. Exu diaspórico: um conceito decolonial forjado para compreender o princípio exúlico de comunicação e a pedagogia das encruzilhadas. Revista Calundu, [S. l.], v. 7, n. 2, p. 4–24, 2023. DOI: https://doi.org/10.26512/revistacalundu.v7i2.50906. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/revistacalundu/article/view/50906. Acesso em: 21 mar. 2026.

[8] ARAÚJO, Alex P. de. A língua-linguagem como encruzilhada: desafios e implicações tradutórias de um conceito decolonial em elaboração. Língu@ Nostr@, [S. l.], v. 9, n. 2, p. 76 - 99, 2022. DOI: https://doi.org/10.29327/232521.8.2-6 . Disponível em: https://periodicos2.uesb.br/index.php/lnostra/article/view/13091. Acesso em: 10 mar. 2026.

[9] ARAÚJO, Alex P. de. A ordem do discurso de Michel Foucault: 50 anos de uma obra que revelou o jogo da rarefação dos sujeitos e a microfísica dos discursos. Unidad Sociológica, Buenos Aires, v. 19, n. 5, p. 14-23, jun./-set., 2020. Disponível em: https://philarchive.org/archive/PERAOD-7. Acesso em 10 mar., 2026.

[10] ARAÚJO, Alex P. de. A desconstrução da política linguística educacional: em foco a identidade do professor de português. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 11, n. 3, p. 1259–1280, 2016. DOI: https://doi.org/10.21723/riaee.v11.n3.2827. Disponível em: https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/2827. Acesso em: 9 mar. 2026.

[11] ARAÚJO, Alex P. de. A desconstrução da ordem do discurso e a violência simbólica nas Orientações Curriculares Nacionais: em questão a identidade do sujeito-professor. Revista Horizontes de Linguística Aplicada, [S. l.], v. 11, n. 2, 2013. DOI: https://doi.org/10.26512/rhla.v11i2.1211. Disponível em: http://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla. Acesso em: 9 mar. 2024.

[12] ARAÚJO, Alex P. de; FERREIRA, Élida Paulina (2011). A identidade em parâmetros curriculares: em questão a subjetividade do professor de português. Revista Eletrônica de Educação. São Carlos, SP: UFSCar, v. 5, n. 2, p.96-123, nov. 2011. DOI: https://doi.org/10.14244/19827199226 . Disponível em: http://www.reveduc.ufscar.br. Acesso em: 9 mar. 2024.

[13] AUROUX, Sylvain A revolução tecnológica da gramatização. Tradução de Eni Puccinelli Orlandi. – Campinas-SP: Editora da Unicamp, 1992. (Coleção Repertórios).

[14] CALVET, Louis-Jean. As políticas linguísticas. Tradução de Isabel de Oliveira Duarte, Jonas Tenfen e Marcos Bagno de Araújo. Prefácio Gilvan Mülher de Oliveira. – São Paulo: Parábola Editorial: IPOL, 2007. (col. Na Ponta da Língua).

[15] CÉSAIRE, Aimé. Discurso sobre o colonialismo. Tradução Claudio Willer; Ilustração Marcelo D'Salete. – São Paulo: Veneta, 2020.

[16] DERRIDA, Jacques. Le monolinguisme de l'autre ou la prothése d'origine. Paris: Éditions Galilée, 1996.

[17] FANON, Frantz. Os condenados da terra. Tradução de Lígia Fonseca Ferreira e de Regina Salgado Campos. 1ª edição. – Rio de Janeiro: Zahar, 2022.

[18] FANON, Frantz. Alienação e liberdade: escritos psiquiátricos. Tradução de Sebastião Nascimento; prefácio de Renato Nogueira; introdução e notas de Jean Khalfa. – São Paulo: Ubu Editora, 2020.

[19] FANON, Frantz. Pele negra, máscaras brancas. Tradução de Renato da Silveira. – Salvador: EDUFBA, 2008.

[20] FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 28ª edição – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

[21] FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 23ª edição – São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

[22] FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra,1987.

[23] FREIRE, Paulo. Ação cultural para a liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

[24] FREIRE, Paulo. Educação como prática da Liberdade. 14ª edição. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
[25] FREIRE, Paulo. Freire: Educar é um ato político. Diário do Povo, p.6, 14 ago.1980. Disponível em: https://acervo.paulofreire.org/handle/7891/3041 Acesso em: 12 mar. 2024.
[26] FREIRE, Paulo.; HORTON, Myles. O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudança social. – Petrópolis-RJ: Vozes, 2003.
[27] FOUCAULT, Michel. Microfísica do poder. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.
[28] FOUCAULT, Michel. A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola, 1996. (coleção Leituras Filosóficas).
[29] FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica. Tradução de Vera Porto Carrero. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.p. 231-249.
[30] FU-KIAU, Kimbwandènde Bunseki. O livro africano sem título:cosmologia dos Bantu-Kongo. Tradução e notas à edição brasileira; Tiganá Santana. – 1 ª edição. – Rio de Janeiro: Cobogó, 2024 (col. Encruzilhada).
[31] GERALDI, João W. A ambiguidade dos letrados e o ensino da língua materna no Brasil. Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação, v. 5, n. 1, p. 108-121, 17 abr. 2015. Disponível em: <https://periodicos.uesc.br/index.php/eidea/article/view/435>. Acesso em 9 mar. 2024.
[32] GOMES, Nilma L. O combate ao racismo e a descolonização das práticas educativas e acadêmicas. Revista de Filosofia Aurora, [S. l.], v. 33, n. 59, 2021. DOI: 10.7213/1980-5934.33.059.DS06. Disponível em: https://periodicos.pucpr.br/aurora/article/view/27991 . Acesso em: 3 jul. 2024.
[33] GONÇALVES e SILVA, Petronilha Beatriz. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. Educação, 30(3). Recuperado de https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/2745
[34] GONZALES, Lélia. O golpe de 1964: o novo modelo econômico e a população negra. In.: GONZAKES, Lélia; HASENBALG, Carlos. Lugar de negro. – Rio de Janeiro: Zahar, 2022.
[35] GONZALES, Lélia. A categoria político-cultural de amefricanidade. In: GONZALES, Lélia. Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos. – 1ª edição. – Rio de Janeiro: Zahar, 2020.
[36] GNERRE, Maurizio. Linguagem, escrita e poder. – São Paulo: Martins Fontes, 1994.
[37] MENEZES DE SOUZA, Lynn Mario Trindade. Educação linguística: repensando os conceitos de língua e linguagem. In: FERRAZ, Daniel de Mello; KAWACHI-FURLAN, Claudia Jotto (org.). Bate-papo com educadores linguísticos: letramentos, formação docente e criticidade. São Paulo: Pimenta Cultural, 2019.
[38] MIGNOLO, Walter. Histórias Locais / Projetos Globais: Colonialidade, Saberes Subalternos e Pensamento Liminar. Tradução de Solange Ribeiro de Oliveira. 1ª ed. rev. – Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2020.
[39] QUIJANO, Anibal. Colonialidade do Poder e Classificação Social. In.: SOUSA SANTOS, Boaventura de.; Meneses, Maria Paula. Epistemologias do Sul. – Coimbra: Edições Almedina, (CES), 2009.
[40] RAJAGOPALAN, Kanavillil. Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética. – São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
[41] SANTOS, Antônio Bispo dos. A terra dá, a terra quer. Imagens de Santídio Pereira – São Paulo: Ubu Editora/PISEAGRAMA, 2023.
[42] SILVA, Tomaz Tadeu da. Os novos mapas culturais e o lugar do currículo numa paisagem pós-moderna. In.: SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antonio Flávio (org.). Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais. – 6ª edição – Petrópolis-RJ: Vozes, 2004.
[43] SOARES, Magda. B. Linguagem e escola: uma perspectiva social. São Paulo: Ática, 1986.
[44] SOUSA SANTOS, Boaventura de. et al. As Epistemologias do Sul num mundo fora do mapa. Sociologias, Porto Alegre, ano 18, n. 43, set/dez 2016, p. 14-23. https://doi.org/10.1590/15174522-01800430. Disponível em:
[45] https://www.scielo.br/j/soc/a/Y3Fh6D3ywMCFym4wMFVdzsq/?format=pdf&lang=. Acesso 10 maio.2025.
[46] SOUSA SANTOS, Boaventura de. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. Novos estud. CEBRAP (79), nov. 2007. p. 71-94. https://doi.org/10.1590/S0101-33002007000300004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/nec/a/ytPjkXXYbTRxnJ7THFDBrgc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 10 maio.2024.
[47] SOUZA, Neusa Santos. Tornar-se negro ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Prefácio de Maria Lúcia da Silva e Jurandir Freire Costa. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.
[48] VERONELLI, Gabriela Alejandra. Sobre la colonialidad del lenguaje y el decir. Universitas Humanística, [S. l.], v. 81, n. 81, 2015. DOI: https://doi.org/10.11144/Javeriana.uh81.scdl. Disponível em: <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/univhumanistica/article/view/11432>. Acesso em: 6 março, 2026.